

# **Förutsättningar för lärande**

## **- En studie av intern ledarutveckling på Polisen i Västra Götaland**



# **GÖTEBORGS UNIVERSITET**

Examensarbete för kandidatexamen i personalvetenskap, 15 hp

Camilla Brehm

Åsa Stafström

Handledare: Sara Uhnöo

Juni, 2013

Examensarbete i personalvetenskap, kandidat: 15 hp  
År: 2013  
Handledare: Sara Uhnöo  
Examinator: Bertil Rolandsson

## **Abstract**

Denna uppsats syftar till att undersöka om ledarutveckling fyller det kompetensbehov den avser, samt vilka andra förutsättningar det finns för lärande inom Polismyndigheten i Västra Götaland. Med detta hoppas vi öka förståelsen för hur medarbetarna upplever intern ledarutveckling samt i vilken mening utbildning har påverkat deras arbetsprestation. Vi har utgått från två pedagogiska teorier om sociokulturellt lärande och erfarenhetsbaserat lärande i vår teoretiska referensram. Vi har även använt oss av teorier som behandlar ämnena lärande i arbetet, motivation till lärande samt kompetens- och ledarutveckling. Den tidigare forskning vi utgått från handlar om utbildning, ledarskap och lärande inom Polisen och annan offentlig verksamhet.

Uppsatsen är en kvalitativ studie där den empiriska delen grundas i sju intervjuer med yttre polisbefäl inom Polismyndigheten i Västra Götaland. I vår analys och slutsats har vi funnit att förutsättningarna för lärande är beroende av vilken mottaglighet till utveckling och lärande som finns i organisationen. Vidare är individens motivation till och syn på utveckling och lärande, samt stöd från omgivningen av betydelse. Intern ledarutveckling anses, enligt de yttre polisbefälen, endast i begränsad omfattning bidra till prestationen i det dagliga arbetet, då erfarenheten och lärandet som sker medarbetare och chefer emellan anses vara av större betydelse. Vi fann även att föreställningar och åsikter om ledarutveckling hos individer inom organisationen påverkar i vilken omfattning lärandet sker.

**Nyckelord:** Lärande, Ledarutveckling, Kompetensutveckling, Yttre polisbefäl, Polisen

# Innehållsförteckning

1. Inledning.....	1
2. Syfte och frågeställning.....	2
2.1 Syfte .....	2
2.2 Frågeställning .....	3
3. Bakgrund .....	3
3.1 Polisens organisation.....	3
3.1.1 Beskrivning av tjänsten som yttre polisbefäl.....	4
3.1.2 Beskrivning av interna ledarskapsutbildningar .....	4
4. Tidigare forskning .....	5
5. Teoretisk referensram.....	7
5.1 Lärande.....	7
5.2 Pedagogiska teorier .....	8
5.2.1 Erfarenhetsbaserat lärande.....	8
5.2.2 Sociokulturellt lärande .....	8
5.3 Förutsättningar för lärande i arbetet .....	9
5.4 Ledar- och kompetensutveckling .....	9
5.4.1 Definition av ledar- och kompetensutveckling.....	10
5.4.2 Utformning av ledar- och kompetensutveckling .....	10
5.4.3 Motivation till ledar- och kompetensutveckling.....	11
6. Metod .....	11
6.1 Kvalitativ metod .....	11
6.1.1 Fallstudie på Polismyndigheten.....	12
6.1.2 Abduktiv ansats .....	12
6.2 Tillvägagångsätt .....	13
6.2.1 Urval.....	13
6.2.2 Intervjuer .....	14
6.2.3 Intervjuguide .....	14
6.2.4 Genomförande .....	15
6.2.5 Bearbetning av data .....	15
6.2.6 Reliabilitet .....	16
6.2.7 Validitet.....	16
6.2.8 Forskningsetik .....	16
6.3 Litteratururval.....	17

6.3.1 Källkritik .....	17
7. Analys.....	17
7.1 Förutsättningar för lärande i arbetet .....	18
7.1.1 Kompetensutbyte och erfarenhet .....	19
7.2 Föreställningar och åsikter om intern ledarskapsutbildning .....	20
7.2.1 Förväntningar på och förhållningssätt till “Det direkta ledarskapet” .....	20
7.2.2 Förväntningar på och förhållningssätt till “Yttre befäls-utbildningen” .....	22
7.3 Betydelsen av intern ledarskapsutbildning .....	23
8. Diskussion och sammanfattande slutsatser .....	24
8.1 Förutsättningar för lärande i arbetet .....	25
8.2 Betydelsen av intern ledarutveckling .....	26
9. Förslag till vidare forskning .....	29
10. Reflektioner .....	29
11. Referenslista .....	30
Bilaga A.....	32

# 1. Inledning

Inom forskningen är det svårt att hitta en enhetlig definition av vad ledarskap är. De olika perspektiv som finns på ledarskap kan antingen ses som motsättningar eller tillgångar för att få en djupare förståelse för begreppet. Ledarskap formas inte endast av individen utan också i ett socialt sammanhang, och vad som räknas som ledarskap definieras därför delvis av omgivningen. Ledarskap anses idag kunna vara både lösningen och orsaken till många problem inom organisationer, och är därmed ett ständigt omdiskuterat ämne. Det har därför blivit alltmer vanligt att försöka lösa problem inom organisationer genom att utveckla ledarskapsförmågan hos de anställda. Enligt det här synsättet står och faller mycket med ledarskapet, och det blir därför viktigt för organisationer att verka för ett välfungerande sådant (Jönsson & Strannegård, 2010).

Polisens verksamhet är inget undantag gällande ambitionen att kompetensutveckla sina ledare. Enligt Polisens chef- och ledarcenter är ett gott ledarskap en förutsättning för att kunna uppfylla organisationens angivna uppdrag och mål. De menar att genom att utveckla ledare och chefer stärks verksamheten i sin helhet, och därmed även medarbetarna. Polisen genomför för närvarande en nationell satsning på chefsförsörjning i syfte att stärka nuvarande chefers förmåga att leda verksamheten och medarbetare samt att attrahera, identifiera och utveckla potentiella ledare inom organisationen. En beskrivning av ett antal kriterier som efterfrågas hos ledare inom Polisen har framtagits för att utveckla och identifiera personer som har potential att utöva ett, enligt Polisen, gott ledarskap (Polisens chefs- och ledarcenter, 2011; Rikspolisstyrelsen, 2011).

De ledare som har medarbetare under sig, samt en eller flera överordnade benämns ofta som linjechefer (Franzén, 2004). Yttre polisbefäl inom Polismyndigheten har en arbetsroll som kan liknas vid en linjechefer, då dessa är de chefer som verkar närmast medarbetarna. De är delvis verksamhetsansvariga och har som arbetsgivarrepresentanter ansvar för att föra dialog, skapa delaktighet och ge medarbetarna återkoppling på både positiva och negativa prestationer (Polisens chef- och ledarcenter, 2011). De yttre polisbefälen har, likt många andra linjechefer, fått ett ökat personalansvar delegerat från HR-avdelningen samt större befogenheter i sitt arbete (Bredin & Söderlund, 2006). Med ett ökat ansvar kommer också ett ökat kunskaps- och kompetensbehov. Det är intressant att undersöka ledarutveckling av just linjechefer eftersom deras roll och uppgifter har förändrats och befogenheterna utökats.

När ledarskap i offentliga organisationer uppmärksammas i litteraturen, handlar det främst om ledarskap som en form av styrning. Då ledarskapet inom offentliga organisationer dessutom är begränsat av bindande lagar, regelverk och ramar, samt mer eller mindre bindande normer och standarder i samhället får ledaren som individ i offentlig verksamhet relativt lite uppmärksamhet. Dessa regelverk och ramar är något som även ledare inom privata verksamheter omfattas av, men mycket tyder på att dessa ramar är annorlunda utformade. Polisen vill utveckla ett ledarskap som främjar personlig utveckling, vilket kan anses vara svårt i en offentlig verksamhet där så stort fokus ligger på styrning av verksamheten och individens beslutsfattande är begränsat (Henning, 2000; Rikspolisstyrelsen, 2011).

Polismyndigheten är ett relevant exempel på en offentlig organisation med en paradoxal problematik där ledarskapet är styrt av regler och ramar samtidigt som ett individuellt ledarskap, där individen tar ansvar för sin egen utveckling, eftersträvas (Henning, 2000; Rikspolisstyrelsen, 2011). Detta liknar även chefers och ledares situation i många andra statliga myndigheter och offentliga verksamheter (Henning, 2000). Vi har valt att analysera fallstudien utifrån de yttre polisbefälens perspektiv, tankar och åsikter. Respondenternas subjektiva åsikter och tankar ger en insikt i organisationens kultur samt synen på ledarskap och utveckling. Det är intressant att undersöka respondenternas subjektiva uppfattning om problematiken med individuellt ledarskap i en politiskt styrd organisation, snarare än att till exempel mäta intern ledarutvecklings inverkan på ledarskap i en kvantitativ studie. Därför fokuserar vår studie inte på resultatet av det faktiska ledarskapet eller ledarutvecklingen, utan på tankar, åsikter och föreställningar om dessa.

## **2. Syfte och frågeställning**

Nedan beskrivs det syfte och de frågeställningar som inledningen utmynnat i.

### **2.1 Syfte**

Vi vill i denna uppsats ta reda på om ledarutveckling fyller det kompetensbehov som den avser, samt vilka förutsättningar det finns till lärande inom Polismyndigheten i Västra Götaland. Vi vill undersöka hur de yttre polisbefälen upplever intern ledarutveckling samt vilken betydelse utbildning har för deras prestation i arbetet. Det är också intressant att se vilket ansvar organisation och individ tar för lärande i denna kontext. Detta för att bidra till en ökad förståelse av ledarutveckling på linjechefsnivå. Syftet uppnås genom genomförande och

kvalitativ analys av intervjuer med sju yttre polisbefäl inom Polismyndigheten i Västra Götaland.

## **2.2 Frågeställning**

- Vilka förutsättningar för lärande finns för yttre polisbefäl inom Polismyndigheten i Västra Götaland?
- Vilken betydelse anser yttre polisbefäl att intern ledarutveckling har för lärande i detta sammanhang?

## **3. Bakgrund**

Nedan presenteras Polisens organisation och därefter en beskrivning av tjänsten som yttre polisbefäl.

### **3.1 Polisens organisation**

Polisen består av Rikspolisstyrelsen, 21 polismyndigheter och Statens kriminaltekniska laboratorium. I varje län finns en polismyndighet som ansvarar för den dagliga polisverksamheten med en länspolismästare som chef. För ledningen av polismyndigheten finns en polisstyrelse med politiker som utses av regeringen. Polisstyrelserna avgör själva hur polismyndigheterna ska vara organiserade och därmed kan organisationsstrukturen variera från myndighet till myndighet. En länspolismästare är chef för myndigheten och vanligen finns det en biträdande länspolismästare som är myndighetens operativa chef. Tillsammans utgör de polisledningen. Polisen är en av de största statliga verksamheterna med drygt 28 300 anställda, varav cirka 20 000 är poliser. Andelen kvinnliga anställda är totalt 41 procent och bland poliserna 29 procent. Polismyndigheten i Västra Götaland är idag indelad i områdena Storgöteborg, Älvsborg, Skaraborg och Fyrbodal.

År 2015 skall Polisen bilda en sammanhållen myndighet som ersätter de tidigare 21 polismyndigheterna. Den nya polismyndigheten skall ha ett huvudkontor och vara indelad i polisregioner (Polisens hemsida, 2013).

### **3.1.1 Beskrivning av tjänsten som yttre polisbefäl**

Det finns ingen arbetsbeskrivning för rollen som yttre polisbefäl, därför har vi utgått från intervjupersonernas beskrivningar när vi skildrat den i vår uppsats. De yttre polisbefälen arbetar vanligtvis tre-skift vilket innebär ett rullande schema med arbetstider som löper över dag, natt och kväll. Alla yttre polisbefäl har sedan en omorganisation tilldelats personalansvar över sin personalgrupp, även kallat turlag. Personalansvaret innefattar administrativa uppgifter som bland annat schemaläggning, semesterläggning och sjukfrånvaro, utvecklingssamtal, bemanning av patrullbilar samt planering av det operativa arbetet. Storleken på turlaget varierar beroende av vilken station och vilket tjänstgöringsområde de yttre polisbefälen arbetar i. De yttre polisbefäl som intervjuats har haft personalansvar för allt från två till 18 medarbetare. Resurserna är därmed olika stora och förutsättningarna att hantera personalfrågor och planering av verksamheten varierar. Vid större händelser är yttre polisbefälet också insatsledare och ansvarar för hantering av situationen och beslutsfattandet.

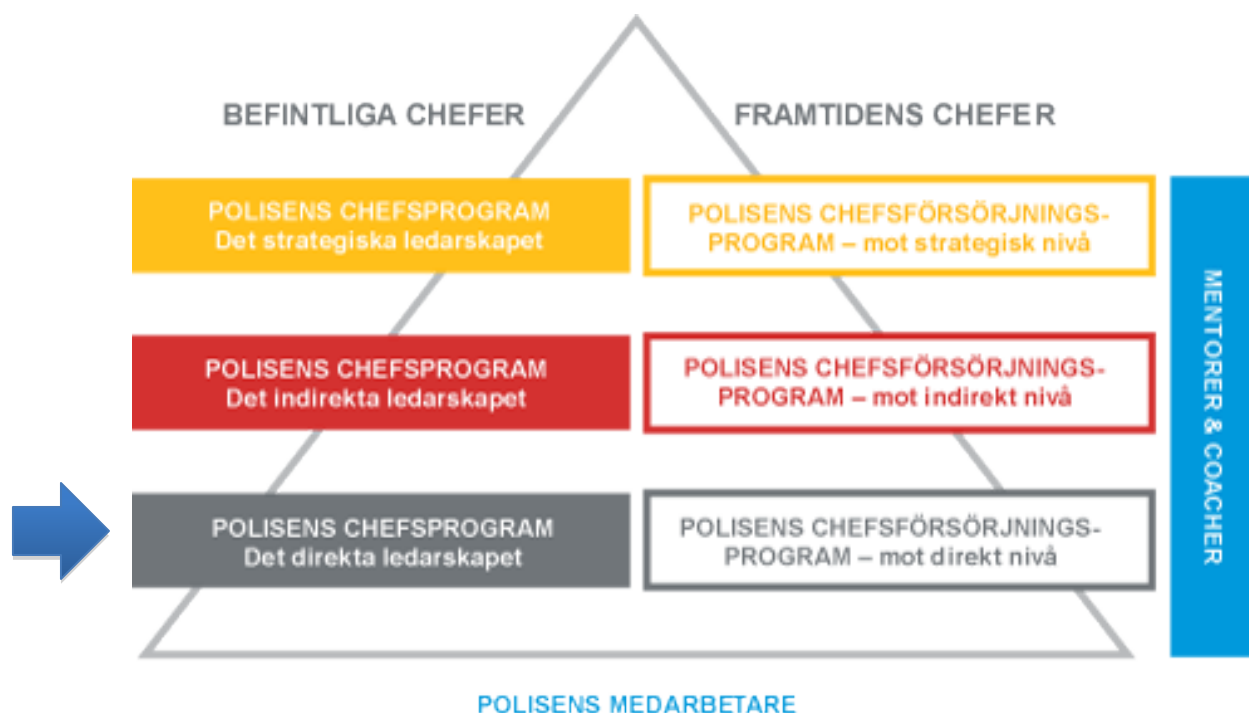
Yttre polisbefälens arbete innefattar även att planera linjeverksamheten utefter mål satta av Rikspolisstyrelsen. Arbetet är i stor utsträckning händelsestyrt i och med att de yttre polisbefälen hela tiden måste hantera nya situationer som uppstår. Därmed blir en viktig del i deras arbete att handskas med balansgången mellan långsiktiga mål och operativ verksamhet.

### **3.1.2 Beskrivning av interna ledarskapsutbildningar**

En av de utbildningar vi kommer att beröra i denna uppsats är ”Det direkta ledarskapet”, som är en nationell polisutbildning för alla ledare på direkt nivå inom Polisen. Liknande utbildningar finns även på indirekt och strategisk nivå beroende av vilken position ledaren befinner sig. ”Det direkta ledarskapet” är indelad i två sektioner, ett chefsblock och ett ledarblock. Chefsblocket innehåller fem olika delar som bland annat berör ”Polisens värdegrund”, ”Polisens uppdrag i samhället och grundläggande arbetsmetoder”, ”Polisens styrning” och ”Polisen som arbetsplats – arbetsrätt, arbetsmiljö och mångfald”. Ledarblocket genomförs i seminarieform med grupper om 16 chefer och behandlar ämnen som ”Jag och mitt ledarskap”, ”Jag och mitt teamarbete” samt ”Ledarens kommunikation och samtal”. Träffarna sker under två dagar vid fyra tillfällen med några veckors mellanrum och sammanlagd tid för utbildningen är ett år. Målet med utbildningen är att ca 3000 ledare skall utbildas, då ca 600 per år (E. Bäckström, personlig kommunikation, 10 april, 2013). Den blå pilen markerar vilken utbildning vi kommer att beröra i denna uppsats.



(Hämtad från Polisens hemsida, 2013)



FIGUR 1. BESKRIVNING AV POLISENS LEDARUTBILDNINGAR

”Yttre befäls-utbildningen” är den andra utbildningen vi kommer att beröra. Det är en två veckor lång utbildning enbart för yttre polisbefäl inom Polismyndigheten i Västra Götaland. Denna utbildning syftar till att ge en kunskapsbas till de berörda ledarna, och vänder sig främst till dem som nyligen påbörjat sin tjänst som yttre polisbefäl. Utbildningen berör bland annat myndighetens uppbyggnad och hur det operativa arbetet sköts vid större händelser.

#### 4. Tidigare forskning

Vi har valt att utgå från tidigare forskning som behandlar ämnena ledarskap, utbildning och lärande både inom Polisen och annan offentlig verksamhet. Detta för att få en överblick och förståelse av området vi ämnar undersöka.

Masteruppsatsen *Ledarskapets betydelse för verksamheten inom Polisen: En studie av polischefers syn på Polisens ledarskap* (Björkehag, 2012) har för avsikt att undersöka och skapa förståelse för vilken betydelse ledarskap har för verksamheten inom Polisen. Detta är en kvalitativ studie vars resultat visar på att ett gott ledarskap, enligt de tillfrågade polischeferna, anses vara en sammansättning av flera egenskaper och beteenden, till exempel kommunikationsförmåga, engagemang och transparens. Av resultatet framkom även att

ledarskap anses vara betydelsefullt för verksamheten, men att det är något som ständigt måste utvecklas. Björkehag (2012) hävdar att ett gott ledarskap måste vara levande, vilket kan uppnås genom en förståelse av verksamheten och utbildning. Björkehags (2012) studie bidrar med en förståelse av ledarskapets betydelse samt varför det är viktigt att utveckla och utbilda ledare.

I den kvalitativa kandidatuppsatsen *Chef 2005 - analys av en chefsutbildning inom polisen i Skåne* (Johansson & Silbersky, 2004) analyseras en utbildnings styrkor och svagheter utifrån studiedeltagarnas uppfattning. Resultatet tyder på att utbildningens främsta styrkor var att den innehöll en kurs där deltagarna lärde känna sig själva, förhållandet till gruppen och hur de själva fungerade i denna bättre. Andra styrkor med utbildningen ansågs vara att den innehöll både interna och externa kurser och hade inslag av både praktik och teori. Svagheter som framkom var bristen på dialog mellan deltagare och kursledning samt att utbildningen upplevdes som alltför lång. Författarnas egen reflektion var att det fanns en risk för att deltagargruppen var alltför homogen då den endast bestod av poliser. Vår uppsats har för avsikt att öka förståelsen av vilken betydelse yttre polisbefäl anser att intern ledarutveckling har samt vad som påverkar deras föreställningar om utbildning. Den ovan nämnda rapporten behandlar bland annat just föreställningar om utbildning.

Den kvalitativa kandidatuppsatsen *Kompetensutveckling inom offentlig verksamhet: En kvalitativ studie om medarbetares upplevelse av möjlighet till lärande och kompetensutveckling* (Lundin & Furbring, 2010) syftar till att undersöka möjligheterna till kompetensutveckling inom Landstinget Halland, samt att öka förståelsen för vilka förutsättningar för individens lärande och arbetsplatslärande som finns inom organisationen. Författarna hävdar att de största svagheter som hindrar kompetensutvecklingen i den aktuella organisationen är brist på tid och resurser samt krav uppifrån. Exempel på andra svagheter de fann var bristen på tid till dialog mellan yrkesgrupper, samt brist på egen vilja och motivation till lärande. Styrkor som möjliggjorde kompetensutveckling var att medarbetaren upplevde sig ha goda möjligheter till utveckling, att det fanns möjlighet för handledning, mentorskap och introduktion, att medarbetare upplevde att de kunde påverka och vara delaktiga i sin kompetensutveckling samt arbetsplatsträffarna där medarbetarna kunde utbyta kompetenser via interna kurser. De förutsättningar för arbetsplatslärande som de fann var erfarenhetsbaserat lärande samt anpassnings- och utvecklingsinriktat lärande. Vi upptäckte att en tidigare studie inom just Polismyndigheten som undersöker lärande var svår

att finna. Vi valde därför att istället använda en studie som behandlar lärande i en offentlig verksamhet. Det vår studie bidrar till, utöver de ovan presenterade resultaten, är att den belyser vilken betydelse yttre polisbefäl anser att intern ledarutveckling har på lärande, samt deras föreställningar om detta.

## **5. Teoretisk referensram**

I avsnittet nedan kommer vi att redogöra för de teoretiska utgångspunkter som vi har använt oss av. Till en början anges en definition av lärande och två pedagogiska utgångspunkter beskrivs. Därefter tas förutsättningar för lärande i arbetet upp, samt en definition av ledar- och kompetensutveckling. Till sist kommer motivation till ledarutveckling att beröras.

### **5.1 Lärande**

Rönnqvist, Thunborg & Ellström (1999) gör ett försök att definiera lärande med utgångspunkt i flera olika definitioner:

Med lärande avses här relativt varaktiga förändringar av en individs kompetens som ett resultat av individens samspel med sin omgivning.

Lärande ses som en kontinuerligt pågående process, och denna definition innefattar både formellt och informellt lärande. Det vill säga lärande som en avsiktlig och planerad insats, samt lärande som omedvetet sker i vardagsliv eller arbete (Rönnqvist et al, 1999). Det är definitionen av lärande som en fortgående process som innefattar både medvetet och omedvetet lärande som fortsättningsvis kommer avses med lärande i denna studie.

Med lärande i arbetet menas den ovan nämnda definitionen tillsammans med lärande ur ett kontextuellt perspektiv. Detta perspektiv innefattar hur individen tillägnar sig de tankesätt, den kultur och de handlingsmönster som utmärker den gemenskap där denne aktivt deltar. Betydelsen av ett informellt erfarenhetsbaserat lärande genom aktivt medverkande i en arbetsgemenskap betonas. Detta perspektiv skiljer sig från kognitivt lärande, där lärandeprocessen framför allt sker på individnivå och där kunskap främst förvärvas med hjälp av teoretisk undervisning. Rönnqvist et al (1999) menar att båda perspektiven är begränsade var för sig, och därför bör en sammankoppling av det kontextuella och det kognitiva lärandet ske.

## **5.2 Pedagogiska teorier**

Det kontextuella perspektivet på lärande betonar vikten av ett erfarenhetsbaserat lärande som sker genom att individen medverkar i en gemenskap. Därför har vi valt att utgå från just erfarenhetsbaserat och sociokulturellt lärande för att öka förståelsen av vårt empiriska material. Dessa perspektiv på informellt lärande kompletterar det mer formella lärandet som exempelvis sker i form av utbildning.

### **5.2.1 Erfarenhetsbaserat lärande**

Ur detta perspektiv ses lärandet som en process som baseras på konkreta upplevelser (Granberg, 2009). Då individen ändrar sitt sätt att tänka omvandlas erfarenhet och därmed utvecklas kunskap. Vidare menar han att lärande kan illustreras av "loopar", som ett ständigt kretslopp där idéer väcks, formas och omformas genom individers erfarenheter. Individen konstruerar kunskap genom att erfarenheter omvandlas och kunskaper testas då de ställs mot nya erfarenheter och upplevelser. Schmidt (2010) är inne på samma tema då hon menar att effekten av erfarenheten är kumulativ, vilket innebär att varje erfarenhet formas utifrån tidigare erfarenheter och tillsammans skapar de förutsättningar för kommande erfarenheter. Således ändrar varje erfarenhet också personen som upplever dem, vilket i sin tur även påverkar vad individen kan komma att lära sig genom framtida erfarenheter. Enligt Rönqvist et al (1999) kan det erfarenhetsbaserade lärandet behöva stödjas av planerade tillfällen för erfarenhetsutbyte och reflektion. Detta eftersom erfarenhetslärandet fordrar att individen har tillräckliga kunskaper för att identifiera och tolka den information som erfarenheten ger.

### **5.2.2 Sociokulturellt lärande**

Med sociokulturellt lärande menas att vi lär av andra människor i alla våra sociala relationer. Detta är särskilt tydligt inom utbildning som involverar relationen mellan student och lärare, men även studenterna emellan. För vuxna studenter är stöttande sociala relationer, oavsett om de finns i klassrummet, inom familjen eller på jobbet, kända som viktiga faktorer som påverkar motivationen för lärande. Sociala relationer kan antingen gynna eller hämma effektivt lärande. Den sociala kontexten, genom kommunikation, språk och symbolism, är också av stort värde för lärandeprocessen. I en bemärkelse kan lärande, liksom kunskap i sig självt, ses som socialt konstruerat. Med detta menas att den sociala, historiska och kulturella

kontexten tillsammans med individen bestämmer innehåll, design och metoder av lärandet (Jarvis, Holford & Griffin, 2003).

### **5.3 Förutsättningar för lärande i arbetet**

Lave och Wenger (1991) hävdar att det krävs förutsättningar som exempelvis information, pågående aktiviteter och olika resurser för att individen skall kunna lära i arbetet. De menar även att det måste finnas en viss transparens inom en organisation för att individen skall kunna samspela med sin omvärld. I en miljö som gynnar lärande skapas formella och informella forum där individer kan utbyta erfarenheter genom arrangerade aktiviteter, men också dagligen i arbetet. Resultatet av studien visar att kvalificerat lärande på arbetsplatsen förutsätter en arbetsplats som är avsedd att främja lärande och anställda med tillräckliga kunskaper för att kunna upptäcka och förstå de möjligheter och erbjudanden till lärande som finns på arbetsplatsen. Studien visar att en god miljö för lärande förutsätter en individuell och en organisatorisk beredskap för lärande och utveckling (Lave & Wenger, 1991). Skule (2004) kompletterar detta synsätt då han hävdar att organisationer även måste utsättas för förändring och externa krav för att kunna utveckla en god lärmiljö där individen gynnas. Professionella nätverk och forum utanför arbetsplatsen, samt goda möjligheter att se direkta resultat av det utförda arbetet, kan också gynna lärandet på arbetsplatsen. Arbetsplatser med goda möjligheter till lärande kännetecknas också av att anställda uppfattar att ledningen är stödjande och uppmuntrande till lärande (Skule, 2004).

Granberg (2009) menar även att de förutsättningar individen själv har är betydande för hur kunskap utvecklas och lärande sker, och därmed måste hänsyn tas till individens befintliga kunskaper, vad denne tar till sig samt hur motiverad hon eller han är att lära sig något. Med ovan nämnda förutsättningar för lärande i arbetet tillsammans med ett individperspektiv, ges en övergripande förståelse av vad som krävs för att lärande i arbetet skall kunna ske.

### **5.4 Ledar- och kompetensutveckling**

Nedan presenteras en definition av ledar- och kompetensutveckling, samt hur utformningen av dessa kan se ut. Slutligen behandlas individens motivation till ledar- och kompetensutveckling, samt vad som kan påverka denna.

### **5.4.1 Definition av ledar- och kompetensutveckling**

Enligt Granberg (2009) är personalutbildning en passande synonym för kompetensutveckling, även om begreppet kan kännas en aning förlegat. Med personalutveckling menas här de planerade och organiserade utbildningsaktiviteter som är till för anställda och som innehållsmässigt anknyter till arbete som i huvudsak finansieras av arbetsgivaren och till största del sker på arbetstid. Denna definition omfattar inte det informella lärandet, eller det lärande chefer utvecklar i sitt vardagliga arbete. Med ledarutveckling menas i denna studie kompetensutveckling för ledare.

### **5.4.2 Utformning av ledar- och kompetensutveckling**

I dagens utbildningssystem är en av de mest populära formerna av lärande den där lärandets resultat specificeras av beteendevillkor, enligt Jarvis et al (2003) kallat instrumentell undervisning. Detta kan ske som ett formellt och anpassningsinriktat lärande, som enligt Rönqvist et al (1999) innebär att studenten eller deltagaren förväntas förstå och lösa uppgifter utifrån givna förutsättningar där det rätta svaret omedelbart kan utläsas i ett givet facit. Maltén (2000) menar dock att en kurs eller utbildning likväl kan ske på hemmaplan, och att det då rör sig om erfarenhetsbaserat lärande. Detta kan ske med hjälp av stöd från ledningsgrupp eller med hjälp av en mentor eller handledare.

Maltén (2000) menar vidare att då lärande sker via en extern kurs eller utbildning för chefer bör den anpassas efter behovsbilden hos den aktuella deltagaren, samt vara så skräddarsydd och situationsanpassad som möjligt. Detta för att undvika att skicka chefer på utbildningar endast för att dessa anses vara ”inne”. Rönqvist et al (1999) menar även att det är viktigt för organisationen att se till vilken form av lärande som är önskvärt, och därmed anpassa utformningen av lärsituationer och utbildningar därefter. Maltén (2000) betonar även vikten av att inte endast utbilda ledaren i en verksamhet, då förhållandet mellan organisationsutveckling, ledningsutveckling och ledarutveckling är av betydelse. Armitage, Brooks, Carlen och Schulz (2006) som menar vidare att det är betydelsefullt i kompetensutvecklingssyfte att se till hela organisationen. Därmed krävs ett moget ledarskap både på en individuell och organisatorisk nivå. Detta för att organisationen ska ha en förmåga att identifiera, utveckla och aktivera ledare, och för att ledare ska kunna främja och utnyttja organisatoriska processer och infrastruktur.

### **5.4.3 Motivation till ledar- och kompetensutveckling**

Sambrook & Stewart (2000) konstaterar att medarbetares brist på motivation och/eller eget ansvar för lärande är en anledning till varför lärande i organisationer hämmas. En åtskillnad kan göras mellan bristen på motivation eller ansvar för att stödja anställdas lärande hos chefer, och anställdas bristande motivation för lärande eller känsla av ansvar för den egna utvecklingen.

Ellström och Kock (2008) hävdar att det finns ett antal faktorer som påverkar individers motivation till att delta i kompetensutveckling i arbetslivet. De understryker även betydelsen av hur en utbildning utformas och introduceras. Vidare menar Ellström & Kock (2008) att andra viktiga faktorer som påverkar motivationen till lärande är deltagarnas syn på individuell utveckling och lärande, vilka förväntningar de har på fördelarna med de egna insatserna i utbildningen och tron på den egna förmågan att lära. Dessa faktorer är även sammankopplade med utbildningsnivå, social bakgrund, tidigare erfarenhet av olika typer av lärandesituationer, arbetsvillkor och ekonomiska, politiska och kulturella faktorer i samhället.

## **6. Metod**

Nedan beskrivs vårt val av forskningsmetod, fallstudie samt tillvägagångssätt. Därefter behandlas urval av intervjupersoner, tillvägagångssätt vid intervjuer, intervjuguide, genomförande och bearbetning av data. Till sist beskrivs hur vi resonerat kring reliabilitet, validitet, forskningsetik, litteratururval samt källkritik.

### **6.1 Kvalitativ metod**

Vårt val av forskningsmetod grundas i att en kvalitativ metod tillgängliggör intervjupersonernas subjektiva uppfattningar. Då en forskare vid datainsamling använder sig av exempelvis intervjuer eller observationer, ger detta ett ökat utrymme för att hitta motsättningar och likheter. Det ger även en bild av helheten, vilket bidrar till en djupare förståelse av intervjupersonernas upplevelser. En kritik mot den kvalitativa forskningen är att den i allt för stor grad är subjektiv, i den mening att den ofta grundas i forskares egen uppfattning om vad som är viktigt i studien. Vi är medvetna om att vi hade en viss förförståelse om ämnet och Polismyndigheten som organisation. Detta kan ses både som en för- och nackdel, antingen genom att det ökat vår förståelse av situationen eller påverkat vår objektivitet (Bryman, 2008). Då syftet med uppsatsen var att undersöka hur de yttre polisbefälen tolkar den verklighet och situation de befinner sig i, ansåg vi att den kvalitativa

forskningsmetodikens kunskapsteoretiska ståndpunkt var tillämpbar på vår studie. Detta eftersom kvalitativ forskning lägger tyngd vid att förstå den sociala verklighet som undersöks, samt hur deltagarna i denna miljö tolkar situationen (Bryman, 2008).

### **6.1.1 Fallstudie på Polismyndigheten**

Då vi valt att fokusera på endast en grupp ledare inom en specifik organisation gör det vår uppsats till en fallstudie. Det innebär att vi fått kunskap om en specifik situation inom Polismyndigheten och om hur de berörda yttre polisbefälen tolkar denna. Att inrikta sig på en avgränsad situation eller enhet ger forskaren bättre möjligheter att få fram information och skapa en överblick. Problemet med en fallstudie kan vara att dess resultat kan vara svårt att generalisera till andra organisationer och områden (Cohen, Manion & Morisson, 2007).

Flyvbjerg (2006) menar vidare att då reliabilitet och validitet är svåra att mäta i en fallstudie ifrågasätts själva statusen av denna som en legitim forskningsmetod. Han menar dock att generalisering, oavsett om studien baserats på ett flertal fall eller en enda fallstudie, är överskattat som en huvudkälla för forskningens resultat och framgång. Författaren menar även att en fallstudie kan ingå i insamlingsprocessen av kunskap inom ett visst område trots att resultatet inte på ett formellt sett kan generaliseras. Därmed menar han att fallstudien är en nödvändig och tillräcklig forskningsmetod inom den samhällsvetenskapliga forskningen. En fallstudies styrka är att den klargör de bakomliggande orsakerna till ett problem och dess konsekvenser, vilket ofta är viktigare och mer intressant än att beskriva problemets symptom och hur ofta de förekommer (Flyvbjerg, 2006). Då denna studie ämnar undersöka just konsekvenserna av ledarutveckling inom Polismyndigheten samt föreställningarna och åsikterna om dessa är fallstudien en passande forskningsmetod för denna uppsats.

### **6.1.2 Abduktiv ansats**

En abduktiv ansats är en kombination av den induktiva och den deduktiva ansatsen och handlar om vilken relation empiri och teori har till en studies resultat. Istället för att se empirin eller teorin som överordnad, tillåter den abduktiva ansatsen istället forskaren att skifta mellan de induktiva och deduktiva ansatserna - och därmed även mellan empiri och teori. Vi har i vår uppsats använt oss av en abduktiv ansats, då vi hade med oss en viss förförståelse för teoretiska perspektiv och begrepp från vår utbildning vid den empiriska datainsamlingen.



Under arbetets genomförande har vi sedan växlat mellan teori och empiri, för att i analysfasen anpassa dem efter varandra (Cohen et al, 2007).

## **6.2 Tillvägagångsätt**

Vi träffade vår kontaktperson på Polismyndighetens HR-avdelning i ett tidigt skede för att diskutera Polisens eventuella behov och vårt intresseområde, och efter ett antal möten kom vi överens om ett preliminärt syfte för studien. Av vår kontaktperson fick vi ta del av interna dokument gällande syfte, kursbeskrivning och innehåll för polisens kompetensutvecklingsprogram för direkta ledare som har varit i fokus för denna studie. Vi intervjuade även en person som arbetar med utbildning och ledarutveckling inom myndigheten, för att få en överblick av de aktuella utbildningarna och en ökad förståelse av Polisens visioner och mål med utbildningsinsatserna.

### **6.2.1 Urval**

Urvalet av intervjurespondenter i studien bestod av yttre polisbefäl inom Polismyndigheten i Västra Götaland, då det var den grupp ledare vi valt att fokusera studien på. Eftersom vi ville få förståelse av upplevelser, förväntningar och antaganden beträffande det interna ledarutvecklingsprogrammet valde vi att utgå från två respondentgrupper. Den ena gruppen utgjordes av polisbefäl som genomgått utbildningen ”Det direkta ledarskapet”, och den andra gruppen av polisbefäl som ännu inte genomgått utbildningen. Detta för att kunna se skillnader i antaganden och föreställningar angående utbildningen och upplevd kunskaps- och kompetensgrund. Samtliga respondenter hade dock genomgått ”Yttre befäls-utbildningen”.

För att kunna garantera deltagandets anonymitet ville vi själva kontakta intervjupersonerna, och tilldelades därför en lista med kontaktuppgifter till alla tjänstgörande yttre polisbefäl inom myndigheten. Kontaktlistan innehöll namn, email-adress, tjänstgöringsområde samt information om huruvida personen genomgått utbildningen eller inte. Vi valde att kontakta samtliga personer på listan för att säkerställa ett nödvändigt antal respondenter för att möjliggöra för studiens genomförande. Det fortsatta urvalet skedde sedan med utgångspunkt i tillgänglighet och de kontaktades vilja att delta. Vi ville få en så stor spridning i respondentgruppen som möjligt gällande tjänstgöringsområde, kön, etnicitet och ålder. Ålder kunde dock inte urskiljas ur den tilldelade kontaktlistan, därmed kunde vi inte ta hänsyn till denna faktor även om det vore önskvärt. Till en början var intentionen att intervjua fyra

respondenter som genomgått utbildningen och fyra som inte genomgått den. Den sista intervjun blev inställd i slutfasen av datainsamlandet, och vi valde att inte göra en åttonde intervju. Detta på grund av att vi upplevde att vi uppnått en mättnad i empirisk information från tidigare intervjuer.

### **6.2.2 Intervjuer**

Ambitionen med kvalitativ metod är att försöka utforska, förstå och beskriva de faktorer som påverkar en individs verklighet (Cohen et al, 2007). Bryman (2008) menar att ett visst mått av struktur behövs i kvalitativ forskning för att öka jämförbarhet mellan de olika fallen som undersöks. Vi valde därför med bakgrund i vårt syfte och vår frågeställning att använda oss av semistrukturerade intervjuer. Vår ambition var att synliggöra och öka förståelsen av de yttre polisbefälens olika upplevelser. Då semistrukturerade intervjuer underlättar för flexibilitet där intervjupersonernas kan prioritera vad de själva tycker är viktigt och information från eventuella sidospår kan inhämtas var det en lämplig intervjuform för denna studie (se även Bryman, 2008).

### **6.2.3 Intervjuguide**

En intervjuguide kan ses som ett manus, som mer eller mindre strukturerar intervjuens förlopp. Vid en semistrukturerad intervju innehåller den ofta några av de ämnen som intervjun avser att täcka, medan det vid en strukturerad intervju är en mer detaljerad ordningsföljd mellan samtliga frågor i intervjuförloppet. Vid utformandet av vår intervjuguide delades intervjufrågorna in i tre teman efter studiens syfte och frågeställning; upplevd kompetens, upplevd arbetssituation och avslutande frågor kring fortsatt kompetensutveckling. Enligt Kvale och Brinkman (2009) är en tematisering av intervjuguiden viktig för att kunna skapa systematik i datamaterialet. Det underlättar för att kunna hålla fortsatt fokus på studiens syfte och frågeställning, samt vilken form av information som avses inhämtas. Vi utformade våra frågor med ambitionen, att av respondenternas svar, kunna insamla empiriskt material för att kunna besvara studiens frågeställning. Vi försökte även hålla en balans mellan inledande och uppföljande frågor för att underlätta för intervjupersonerna att utveckla sina resonemang.

#### **6.2.4 Genomförande**

De genomförda intervjuerna utfördes i samråd med respondenterna på en ostörd plats på respektive respondents arbetsplats. Vi ville i så stor utsträckning som möjligt genomföra intervjuerna i en ostörd miljö, men då vissa av intervjuerna utfördes under respondenternas arbetstid gick avbrott inte alltid att undvika. Vi genomförde samtliga intervjuer tillsammans, och alternerade huvudansvaret för intervjuerna mellan oss. Personen som inte hade huvudansvaret höll en mer avvaktande profil och följde upp med relevanta följdfrågor och förde anteckningar. Med utgångspunkt i Vetenskapsrådets riktlinjer kring forskningsetik (Vetenskapsrådet, 2002) inledde vi intervjuerna med att presentera oss och syftet, gå igenom deltagandets frivillighet och anonymitet samt villkoren kring dessa. Vi frågade även intervjupersonen om denne var bekväm med att vi spelade in intervjun. Vi valde att spela in intervjuerna, för att kunna transkribera dessa och därmed underlätta för en mer noggrann analys av den insamlade empirin (se även Bryman, 2008). De delar av intervjuerna som var av intresse för vår analys transkriberades ordagrant. Vissa delar ombads vi att inte skriva ut då intervjupersonerna ibland nämnde sådant som var konfidentiellt, vilket vi självklart tog hänsyn till. Trots att vissa av respondenterna var i tjänst upplevde vi att samtliga intervjuer liknade avslappnade samtal snarare än intervjuer i forskningssyfte. Detta underlättade för datainsamlingen eftersom respondenterna var avspända och kunde svara på ett djupgående och reflekterande sätt (Bryman, 2008). Intervjuerna tog i genomsnitt en timme.

#### **6.2.5 Bearbetning av data**

Vid bearbetningen av data bestämde vi oss för att använda en tematisk analys, vilket enligt Bryman (2008) kortfattat kan beskrivas som ett sätt att syntetisera och skapa ordning i insamlad data. Vi markerade partier som var av intresse för studien och påbörjade på sås sätt tematiseringen. Vi kodade materialet åtskilt eftersom vi ville få två perspektiv på vad som kunde vara av relevans för studien och därmed undvika att förbise något av intresse för att öka studiens validitet. Gemensamt sorterade vi sedan koderna och delade in dem efter teman och subteman som togs fram med bakgrund i vår frågeställning. Enligt Bryman (2008) kan ett tema enligt vissa författare vara detsamma som en kod medan andra författare ser ett tema som en grupp av koder. Vid bearbetningen av data utformade vi ett tema som en grupp av koder.

### **6.2.6 Reliabilitet**

Reliabilitet handlar i forskningssammanhang om resultatens konsekvens, alltså om de blir desamma om undersökningen genomförs på nytt eller om de påverkas av tillfälliga villkor (Kvale & Brinkmann, 2009). Inom samhällsvetenskaplig forskning kan detta handla om att undersöka om beteenden, antaganden eller föreställningar är konsekventa eller ej, vilket kan vara problematiskt eftersom människans uppfattningar och beteenden ständigt förändras. Kvalitativa forskningsresultat är ofta svåra att generalisera till andra områden, då det är svårt att säga huruvida ett relativt litet urval, som ofta används i kvalitativa studier, är representativt för en känd population (Bryman, 2008). Vi har i så stor utsträckning som möjligt redogjort för vårt genomförande och motiverat val av metod och urval för att andra forskare vid intresse skall kunna återskapa en liknande studie.

### **6.2.7 Validitet**

Ett annat viktigt forskningskriterium, kallat validitet, är den bedömning av huruvida studien undersöker vad den avser att undersöka (Kvale & Brinkmann, 2009). Studiens inre validitet visar hur väl resultatet är enigt med verkligheten, medan yttre validitet visar i vilken utsträckning studiens resultat är generaliserbart i andra kontexter och situationer (Bryman, 2008). Enligt Yin (2009) menar kritiker att enskilda fallstudier är svåra att generalisera, dock finns förutsättningar att skapa en replikerbarhet för att kunna testa teorin i andra situationer. Detta tillåter andra forskare att granska teorin i liknande förhållanden. Genom att vi använt oss av olika teorier, metoder och tidigare forskningsresultat har vi underlättat för studiens replikerbarhet.

### **6.2.8 Forskningsetik**

Vi har utgått från Vetenskapsrådets forskningsetiska principer vid genomförandet av denna studie. Vetenskapsrådet har fyra huvudkrav för forskare att förhålla sig till för att garantera att individerna som deltar inte utsätts för någon form av kränkning eller obehag på grund av deltagandet. Vid inledningen av varje intervju uppfylldes informationskravet då vi informerade om syftet med studien och klargjorde att deltagandet var frivilligt. Med utgångspunkt i samtyckeskravet klargjorde vi också att intervjurespondenterna självständigt

fick avgöra i vilken omfattning och på vilka villkor de ville medverka, samt att de kunde välja att inte svara på frågor eller avbryta sin medverkan om så önskades. Konfidentialitetskravet uppfylldes i och med att vi informerade om att deras deltagande var anonymt och att information om deras medverkan eller andra uppgifter inte skulle föras vidare. Vi informerade även respondenterna om nyttjandekravet, det vill säga att all information från intervjuutlåtandena enbart skulle komma att användas i forskningssyfte (Vetenskapsrådet, 2002).

### **6.3 Litteratururval**

Då vi började söka efter relevant teori och litteratur till denna studie utgick vi dels från av oss redan kända teorier inom det pedagogiska fältet som vi kommit i kontakt med tidigare under vår utbildning. Vi utökade därefter sökningen till att läsa tidigare avhandlingar, studier och forskningsartiklar inom området där vi såg till den litteratur dessa forskare använt sig av för att kunna vidga vår teoretiska referensram. Litteratur- och artikelsökningen skedde främst i Göteborgs universitets bibliotekskatalog GUNDA. Tidigare forskning och andra elektroniska källor söktes också fram via bland annat databaserna Google Scholar och EMERALD.

#### **6.3.1 Källkritik**

Vi har genomgående under uppsatsens förlopp hållit ett kritiskt förhållningssätt till de använda källorna. Vi har även i så stor utsträckning som möjligt försökt använda oss av primärkällor gällande litteratur och vetenskapliga artiklar. Vi har bedömt den använda litteraturen efter relevans och anknytning till studiens syfte och vi har även förhållit oss till hur aktuell och uppdaterad litteraturen har varit.

## **7. Analys**

I detta avsnitt analyseras det empiriska materialet med hjälp av den teori som tidigare presenterats. Inledningsvis tas förutsättningar för individens lärande i arbetet, och vad som kan påverka dessa, upp. Därefter berörs individers föreställningar och åsikter gällande intern ledarskapsutbildning samt betydelsen av intern ledarutveckling.

## 7.1 Förutsättningar för lärande i arbetet

Det rådde oenigheter bland intervjupersonerna om huruvida det är enkelt att framföra idéer och genomdriva förändringar på arbetsplatsen. Det kunde upplevas som frustrerande att ha mycket kunskap, då det ledde till att brister på arbetsplatsen blev mer framträdande, eftersom den förvärvade kunskapen bidrog till att synliggöra saker ur ett nytt perspektiv. Vissa respondenter upplevde att det saknades ett stöd från ledning och chefer som uppmuntrar till utveckling, då de ansåg att de blivit motarbetade när de kom med förändringsförslag.

Ju mer kunskap jag i alla fall har fått, ju trängre blir liksom arbetsplatsen.

Andra respondenter upplevde att de hade en god relation till sina chefer som gav feedback, hade en öppen kommunikation och gav stöd. Därmed fanns det inga svårigheter med att framföra synpunkter och förslag. En tolkningsmöjlighet är därmed att förutsättningarna för lärande och utveckling beror på enskilda chefers olika inställningar till detta (se även Skule, 2004). Lärande och utveckling är tätt sammankopplade, och organisationen måste ha en beredskap för båda för att lärande skall kunna ske (Maltén, 2000). Ett dominerande synsätt hos de intervjuade var att den mest självklara stödfunktionen fanns hos andra yttre polisbefäl på arbetsplatsen när det kom till att fråga om råd och stöd, alltså inte hos deras chefer. Detta menar vi kan tolkas som informella forum där medarbetare kan utbyta och reflektera kring erfarenheter. En positiv inställning till att ha arbetsplatsträffar en gång i månaden där yttre polisbefäl kan diskutera arbetsrollen framkom, även denna typ av forum gynnar lärande (Lave & Wenger, 1991; Rönnqvist et al, 1999).

Samtliga intervjupersoner har fått introduktion till tjänsten som yttre polisbefäl i olika form och utsträckning. Det finns inget standardiserat introduktionsprogram, därför är typen av introduktion och dess innehåll beroende av vilken ambitionsnivå, tid och resurser som finns på den enskilda stationen och hos de anställda. För att lärande skall kunna ske menar Lave och Wenger (1991) att förutsättningar som information, vetskap om pågående processer och tillgång till resurser är betydelsefulla. Vi tolkar detta som att det är viktigt att den nödvändiga informationen når fram till individen under en introduktionsfas för att individen fortsatt skall kunna lära i rollen som yttre polisbefäl. För detta krävs nödvändiga kunskaper för att förstå och upptäcka erbjudanden till lärande på arbetsplatsen. Vissa av respondenterna fick ingen introduktion alls, medan andra fick gå bredvid ett, som de beskriver, engagerat yttre polisbefäl i upp till tre veckor.

Introduktion. Ja du, den hade jag. Det var väl i princip att man gick bredvid i några dagar med något yttre polisbefäl och sedan var det ett par dagars teori, sedan fasades man in lite, learning by doing ungefär.

Åsikterna skiljde sig bland intervjupersonerna angående vilket behov av introduktion man ansåg sig ha och huruvida detta behov uppfyllts. En dominerande åsikt var dock att respondenterna önskat få gå bredvid ett befintligt yttre polisbefäl under en längre tid. Vi tolkar det som att olikheterna i introduktionsfasen kan bero på vilken motivation och/eller vilket ansvar cheferna har för att stödja medarbetares lärande (Sambrook & Stewart, 2000).

### **7.1.1 Kompetensutbyte och erfarenhet**

Ett annat dominerande synsätt bland intervjupersonerna var att de lär sig genom att se hur andra yttre polisbefäl arbetar, oavsett om det gäller en befintlig kollega eller ett yttre polisbefäl de tidigare haft som chef under sin tjänstgöring. Det de tyckt varit bra i andras sätt att leda har de själva tagit med sig i utvecklandet av sin egen ledarstil. De arbetssätt de tyckt varit mindre bra har de försökt undvika, och anser att de lärt sig mest av andra befäls "misstag". Vi tolkar det som att en förutsättning för att lära sig hantera rollen som yttre polisbefäl är att lära genom observation av andra yttre polisbefäl i samma kontext (se även Jarvis et al, 2003).

Ett framträdande synsätt hos de yttre polisbefälen var att vissa kunskaper, som är nödvändiga i arbetet, endast kan förvärfvas genom erfarenhet. Denna åsikt grundade sig i att arbetet innefattar händelser som de yttre polisbefälen ansåg att de själva måste uppleva för att kunna lära sig hantera i framtiden. Vi tolkar det som att intervjurespondenterna anser att ett erfarenhetsbaserat lärande är en viktig förutsättning för att förvärva kunskap i yrkesrollen (se även Granberg, 2009).

Och det är det jag menar med erfarenhet, när du är med i de här situationerna att man haft de här pulshöjande, när du haft alla de här grejerna du börjar lära känna, du förstår händelsen på ett annat sätt.

Att en otydlig arbetsbeskrivning sågs som en förutsättning för lärande var ett av de minst framträdande synsätten bland respondenterna. De som hade en positiv inställning till detta ansåg dock att det fanns möjligheter att lägga tid och energi på sådant som var intressant men inte ingick i de "obligatoriska" arbetsuppgifterna. En dominerande inställning var dock att avsaknaden av en arbetsbeskrivning var något negativt, eftersom det inneburit att det tagit lång tid att sätta sig in i rollens innebörd. Vår tolkning är att en otydlig beskrivning av arbetsrollen kan gynna lärande då de yttre polisbefälen tillåts se möjligheterna till lärande utanför de obligatoriska arbetsuppgifterna. Ur samma perspektiv kan det dock anses vara hämmande för lärandet eftersom en otydlig grundkunskap kan leda till att dessa möjligheter inte uppmärksammas, vilket styrks av Lave & Wenger (1991). En anledning till huruvida detta anses vara positivt eller negativt, kan bero på i vilken omfattning respondenterna anser att de får stöd från sin omgivning via chef och kolleger (Jarvis et al, 2003).

## **7.2 Föreställningar och åsikter om intern ledarskapsutbildning**

Nedan redogörs för de åsikter, förväntningar och förhållningssätt respondenterna haft till de två internutbildningar som studien behandlar, "Det direkta ledarskapet" samt "Yttre befälsutbildningen".

### **7.2.1 Förväntningar på och förhållningssätt till "Det direkta ledarskapet"**

De intervjupersoner som ännu inte gått den interna ledarskapsutbildningen "Det direkta ledarskapet" hade varierande förväntningar på denna. Ett dominerande synsätt var dock att de hade relativt låga förväntningar, främst på grund av att de ansåg att "Det direkta ledarskapet" var alltför generellt utformad. Detta kan tolkas som att deltagarna inte såg syftet med att gå en utbildning som var generellt utformad. Sättet utbildningen introducerats och hur den utformats påverkade deras motivation till att vilja gå den på ett negativt sätt (se även Ellström & Kock, 2008; Rönnqvist et al, 1999). Ur ett perspektiv kan det anses vara just att utbildningen inte var skraddarsydd och anpassad efter deltagarnas behov som gjorde den mindre tilltalande (Maltén, 2000).

Egentligen inga alls om jag ska vara ärlig. Alltså all form av utbildning är väl bra liksom, kunskap är alltid bra att ha. Men kanske ibland att man kanske skulle inte ha



samma utbildning för alla, utan man kanske skulle få utbildningen att vara mer riktad mot just den tjänst du har.

Åsikterna hos de intervjupersoner som hade gått utbildningen liknade i stor utsträckning de förväntningar hos intervjupersonerna som inte hade gått den. Alltså var åsikterna efter genomförd utbildning att den inte var anpassad efter individ, arbetssituation och utvecklingsbehov. Till exempel ansågs att för lite hänsyn togs till vilka olika erfarenheter deltagarna hade.

Ett synsätt som framkom hos de yttre polisbefälen var att förväntningarna på kommande utbildningsinsatser baserades på tidigare erfarenheter av interna utbildningar (se även Schmidt, 2010). Då främst gällande kvaliteten på dessa samt engagemanget från kursledningen. Eftersom att tidigare erfarenheter tillsammans skapar förutsättningar för framtida erfarenheter var förväntningarna på kommande utbildningar också låga. Deras förväntningar påverkades även av vad andra yttre polisbefäl hade för tankar och åsikter om ”Det direkta ledarskapet”.

De yttre polisbefäl som gått ”Det direkta ledarskapet” var framförallt positiva till utbildningens andra del, som gav dem verktyg för att hantera personalfrågor gällande exempelvis svåra samtal och rollen som arbetsgivarrepresentant. Framförallt tyckte de att diskussionsforumen som utbildningen innehöll var givande moment. Vi ser dessa forum som en förutsättning för sociokulturellt lärande eftersom deltagarna genom sociala kontakter kan byta erfarenheter och kunskap (se även Jarvis et al, 2003).

Alltså ja, det har gett mig en massa saker och jag tycker att eh... många av de här mjuka frågorna också som vi fick i det direkta ledarskapet eh, har varit bra. Men jag har nog fått med mig mest av de här verktygen kring samtal och det här, vad kallar man det, dubbla stolarnas befattningar.

Vissa personliga egenskaper som ansågs som svagheter enligt utbildningen menade intervjupersonerna att de själva inte ville ändra på, eftersom de ansåg att dessa egenskaper var viktiga för deras personliga ledarstil. Individer har olika förutsättningar till lärande och tar därmed till sig olika saker på olika sätt och av olika anledningar, därför är individens motivation och vilja till att lära sig av betydelse (Maltén, 2000). Motsägande åsikter om för-

och nackdelarna med att gå utbildningens framkom. Vissa respondenter ansåg att det inte fanns någon annan anledning att gå utbildningen än för att vara aktuell för framtida tjänster. Andra ansåg istället att den på ett bra sätt skulle komplettera deras CV om de någon gång skulle vilja söka sig vidare i karriären, men också som utvecklande för deras ledarskap.

Ytterligare en föreställning som framkom var att den enda anledningen till att "Det direkta ledarskapet" utformats var för att kritiker och media hävdade att det inte funnits några ledarskapsutbildningar inom Polisen. Ur ett perspektiv anses det vara positivt med externa krav för att kunna skapa en lärmiljö där individen gynnas i organisationen (Skule, 2004). Ur ett annat perspektiv kan dessa krav påverka organisationen att skicka anställda på utbildningar endast för att dessa anses vara moderna, inte för att de har någon relevans för individens arbetssituation (Maltén, 2000).

### **7.2.2 Förväntningar på och förhållningssätt till "Yttre befäls-utbildningen"**

Gällande den "Yttre befäls"-utbildningen på två veckor, som alla yttre polisbefäl i Västra Götaland ska genomföra, var samtliga intervjupersoners åsikter positiva. De menade att den gav en överblick över myndigheten och dess resurser, samt en genomgång av vad rollen som yttre polisbefäl innebär. Trots att flera av intervjupersonerna hade mellan 15 till 20 års tjänstgöring, uppskattade de en förnyad genomgång av kunskap och såg utbildningen som en nyttig repetition. En anledning till de positiva åsikterna kan vara att det finns ett tydligt syfte till varför utbildningen är viktig, samt att utformningen är kopplad till arbetssituationen (se även Rönnqvist et al, 1999). En annan anledning kan vara att utbildningens innehåll uppfyller respondenternas förväntningar på fördelarna med att delta i den, exempelvis att den kommer underlätta för deras dagliga arbete (se även Ellström & Kock, 2008). Eftersom det var en så uppskattad utbildning fanns en framträdande önskan om att alla poliser i yttre tjänst skulle få gå denna utbildning. Detta kan tolkas som en vilja att utbilda den övriga personalstyrkan för att främja utvecklingen i organisationen, då ledarutveckling och organisationsutveckling enligt Maltén (2000) är tätt sammanknutna. Det kan även tolkas som en önskan att göra organisationen mer mottaglig för nyförvärvad kunskap och kompetens (se även Armitage et al, 2006).

### 7.3 Betydelsen av intern ledarskapsutbildning

En dominerande uppfattning hos respondenterna var att de från "Yttre befäls"-utbildningen främst kunnat skapa en större förståelse för myndigheten och verksamheten i stort. Detta underlättade för dem att kunna förmedla och motivera myndighetens mål och budskap ut i det egna turlaget. Från "Det direkta ledarskapet"-utbildningen ansåg en del av de yttre polisbefälen som genomfört den att de tagit med sig viktiga verktyg om hur "svåra samtal" genomförs, där de främst uppskattat den undervisning som skett i seminarieform eller via diskussionsforum. Detta kan tolkas som att respondenterna främst uppskattar det sociokulturella lärandet, och att de fått handfasta verktyg med sig från dessa tillfällen (se även Jarvis et al, 2003; Maltén, 2000). Ett synsätt som framkom var att "Det direkta ledarskapet" hade utvecklat de yttre polisbefälets sätt att leda och vara. Andra menade att de främst fått med sig en del verktyg från utbildningen som var användbara, men de ansåg inte att de hade förändrat sitt sätt att leda eller vara på arbetsplatsen. De senare ansåg inte heller att det egna, eller andra polisbefäls beteende, förändrades efter att de genomgått utbildningen. Detta kan tolkas som att beroende på vilken inställning och vilken syn de yttre polisbefälen har på lärande och utveckling, tar de till sig olika mycket från en utbildning (se även Ellström & Kock, 2008). Om de själva till exempel inte anser att de behöver kompetensutveckling finns en risk att de inte anstränger sig för att lära sig något (se även Sambrook & Stewart, 2000). En respondent som inte genomfört "Det direkta ledarskapet" uttryckte:

Bara för att du har massor av ledarskapsutbildning så betyder inte det att du kommer bli en bra ledare ändå. Till viss del så har du det, eller så har du det inte. Sedan kan du läsa alla ledarskapsutbildningar som finns, det är inte säkert att du blir en bra ledare ändå. Det är därför jag är lite så där halvskeptisk till det, liksom att ruta in det i ett mönster "ja, här, i polisen då går alla den utbildningen och då blir de jättebra ledare". Jag ser inget likhetstecken däremellan.

En dominerande åsikt som framfördes var att utbildningar som är "handfast" utformade skattas högre än de som anses vara lite "flummiga". De menade att för att kunna få ut något av en mer diffust utformad utbildning måste det finnas ett öppet och mottagligt förhållningssätt hos deltagarna.

Är man inte beredd att liksom falla in. Det är som jag säger, går man med men man är inte med helt och hållet så ser man ju alla mönster lite utifrån.... och går inte i

fällorna. Jag fattar ungefär vad det här ska leda till. Då blir den inte lika effektiv. [...] Man måste på något sätt leka med lite för att det ska ge väldigt mycket, men jag har lite svårt för att... Vad ska vi säga, ge mig hän.

Ett förhållningssätt som framkom både hos de yttre polisbefäl som gått "Det direkta ledarskapet" och hos de som ännu inte gått den var att det finns så mycket annat som påverkar arbetsprestationen än bara utbildning. De menar därmed att de inte ser hur mycket av den kunskap de fått med sig från utbildningen de faktiskt använder i sitt dagliga arbete. En respondent med över 15 års erfarenhet inom polisyret som inte gått utbildningen uttryckte:

Vet man att man har en bra utbildning som bas eller som botten att stå på så är det bra naturligtvis. Sedan är det ju, erfarenheten ska man inte förringa heller. Den är jävligt viktig med.

Oenigheter rådde bland de yttre polisbefälen med mer än 10 års erfarenhet i polisyret, angående hur mycket nytta de såg med att gå en viss typ av utbildning. En del ansåg att det var bra att andra, yngre befäl fick gå utbildningen, men ansåg själva inte att de behövde göra det. Detta kan tolkas som att de med längre erfarenhet ansåg att de erfarenheter de fått med sig under sin tjänstgöringstid inom polisen var tillräckliga för att hantera arbetet. Andra såg det mer som en "uppfärschning" av kunskaper och att det kändes bra att få en bekräftelse på att de utförde det egna arbetet på ett korrekt sätt, vilket än en gång betonar individperspektivet av lärandet (se även Ellström & Kock, 2008; Granberg, 2009; Jarvis et al, 2003). Gällande uppföljningen av utbildningsinsatser skiljde det sig åt mellan de intervjuade yttre polisbefälen. Uppföljning i form av en återkommande repetition varje eller vartannat år var enligt respondenterna önskvärd då myndigheten, lagstiftningen och samhället ständigt förändras. Ett dominerande synsätt var att det i deras arbetsroll är viktigt att hålla sig à jour om förändrade omständigheter gällande bland annat lagstiftning och samhälle.

## **8. Diskussion och sammanfattande slutsatser**

I avsnittet nedan kommer vi att fortsatt utveckla våra resonemang kring empirin tillsammans med teorin som tidigare togs upp i analysdelen. Vi har valt att dela upp diskussionsavsnittet i två avsnitt för att tydligare kunna besvara våra frågeställningar.

## 8.1 Förutsättningar för lärande i arbetet

En förutsättning för att lärande skall kunna ske i arbetet är att det finns en mottaglighet för lärande och utveckling i organisationen (Lave & Wenger, 1991). När det finns ett motstånd till nya idéer och förändringsförslag från högre chefer, kan detta hämma lärandet på arbetsplatsen. Då individen inte ges något gehör för nya idéer och förslag till förbättringsarbete kan det leda till att individens vilja och ambition till fortsatt utveckling reduceras, något som bekräftas av vår empiri. Kunskap uppfattas ofta som något positivt, men då förutsättningarna inte finns för att förvalta den kan medarbetare istället uppleva den som betungande. Därför är det viktigt att organisationen och övriga medarbetare utvecklas med ledarna så att kunskapsnivån utjämnas (Armitage et al, 2006). Vi menar att det kan vara svårt för övriga organisationen att ta till sig idéer och förändringsförslag om det inte finns en förståelse för vad dessa kan innebära och leda till.

Övergripande inom Polismyndigheten i Västra Götaland kan vi se en vilja till utveckling och lärande, då vi pratat med personer som arbetar med utbildning och kompetensutveckling. Empirin tyder även på att det finns förutsättningar för lärande i och med att det på många polisstationer anses finnas en öppen kultur. Denna kultur underlättar för lärandet mellan yttre polisbefäl, chefer och medarbetare i formella och informella forum samt i dagliga relationer (se även Lave & Wenger, 1991). På så sätt skapas en förutsättning för att ett kompetensutbyte ska kunna ske. Dock måste hänsyn tas till den platsbundna kontexten och de skillnader i upplevt stöd som empirin påvisar. Det kan vara enskilda chefers inställning och syn på lärande som är anledningen till att lärandet främjas eller hämmas för olika individer (se även Skule, 2004).

Ytterligare en förutsättning för lärande som berördes i vår analys, var att arbetsgivaren måste förse individen med information och resurser, samt upplysa om pågående aktiviteter (Lave & Wenger, 1991). Detta kopplar vi till de kunskaper som i olika stor omfattning förvärvades i introduktionen som de yttre polisbefälen fick då de tillträdde tjänsten. Därmed tror vi att individer kan missa erbjudanden och möjligheter till lärande, då det krävs vissa grundkunskaper för att kunna urskilja dessa (se även Lave & Wenger, 1991). Exempelvis kan det vara svårt att veta vad som kan läras om inte kunskap finns om vad som ingår i rollen, vem som har spetskompetens inom ett visst område eller vad som skulle kunna utvecklas för att underlätta för arbetssituationen. De som hade grundkunskaper om innehållet i arbetsrollen och dess uppdrag, ansåg inte i samma utsträckning att det var ett problem att det saknades en

arbetsbeskrivning. Detta eftersom grundkunskaperna bidrog till att de yttre polisbefälen kunde bilda sig en uppfattning om arbetet i stort. Vi kunde därmed urskilja två faktorer som påverkade om den otydliga arbetsrollen sågs som problematisk eller inte. Både individens grundkunskap om rollen och dennes erfarenheter inom polisyrket, samt det stöd från chef och omgivning (se även Skule, 2004) de ansåg att de hade. Vi menar därmed att den positiva eller negativa inställningen till den otydliga arbetsrollen är kontextuellt beroende, därför kan den antingen vara till fördel eller nackdel för lärande i arbetet.

Sammanfattningsvis fann vi att olika förutsättningar för lärande fanns på de berörda polisstationerna. Detta på grund av att arbetsgivaren i olika omfattning förser de yttre polisbefälen med information och resurser, vilket är nödvändigt för att individer ska kunna se erbjudanden till lärande (se även Lave & Wenger, 1991). En annan anledning till att förutsättningarna skiljde sig åt var att den övriga organisationen var mottaglig för ny kunskap i olika stor utsträckning, ofta i form av högre chefers olika inställning till och syn på lärande (se även Armitage et al, 2006; Skule, 2004). Vi fann även att en otydlig arbetsroll kan vara en förutsättning för lärande eller något som hämmar lärande. Beroende på vilken grundkunskap individen har samt på vilket stöd från chef och omgivning som finns, uppfattas detta olika av respondenterna. Något som dock var gemensamt för deltagarna i studien var att kulturen på arbetsplatsen underlättade för ett sociokulturellt och erfarenhetsbaserat lärande.

## **8.2 Betydelsen av intern ledarutveckling**

I denna uppsats har vi berört två utbildningar som är utformade på olika sätt. Den ena är komprimerad och praktiskt utformad efter rollen som yttre polisbefäl, medan den andra är längre, mer omfattande och anpassad efter rollen som direkt ledare inom Polisen. Med utgångspunkt i empirin kan sägas att den mer handfasta, komprimerade utbildningen var lättare att ta till sig för studiens respondenter. Detta kan bero på att det är lättare att se fördelarna med att genomgå utbildningen, just eftersom dess innehåll så starkt knyter an till rollen som yttre polisbefäl. Eftersom den andra utbildningen, "Det direkta ledarskapet", ansågs vara mer diffus, menar vi att det kan vara svårare att se fördelarna med att delta i denna (se även Ellström & Kock, 2008). En motsättning vi fann var att de som hade genomgått den senare utbildningen främst uppskattade den del som de också ansåg var mindre handfast och otydligt sammankopplad med arbetsrollen. Det verkar även vara den mer negativa åsikten om utbildningen som reproduceras till polisbefäl som ännu inte gått den.

Vi har tidigare nämnt att ett individperspektiv är viktigt när det gäller lärande. Detta påvisades även i skillnaderna mellan hur mycket intervjupersonerna anser sig ha utvecklats eller förändrats efter genomförandet av utbildningen "Det direkta ledarskapet". Vi fann två olika inställningar till vad de yttre polisbefälen ansåg att utbildningen bidrog till. En inställning var att utbildningen bidragit till att de kunnat utveckla och förändra ledarstilen och därmed även beteendet. En annan inställning var att utbildningen bidragit med värdefulla verktyg, men inte påverkat ledarstilen eller beteendet på något sätt. Detta tror vi beror på vilken inställning och syn på lärande, samt på vilken motivation till utveckling som finns hos individen (se även Ellström & Kock, 2008). Ser individen inget utvecklingsbehov hos sig själv, eller saknas motivation till lärande, påverkar detta i vilken omfattning individen kommer att lära sig.

Den negativa inställningen som fanns till den mer generellt utformade utbildningen menar vi kan bero på att det i första hand var de personliga egenskaperna och förmågorna som de yttre polisbefälen vill utveckla. Detta kan anses vara svårt att genomföra i en mer generellt utformad utbildning då utbildningen i sig inte är anpassad efter deltagarnas egenskaper och förmågor (se även Ellström & Kock, 2008). Därmed fanns en föreställning om att syftet med utbildningen var att få alla på direkt ledarskapsnivå att utforma sitt ledarskap på liknande sätt. Vi tolkar detta som att det fanns en vilja till utveckling av den egna ledarstilen, men ett motstånd till att förändra den. Genom att vid introduceringen av utbildningen förtydliga vad den syftar till att uppnå, menar vi att denna föreställning kan förändras (se även Ellström & Kock, 2008). Med stöd i empirin kan sägas att de yttre polisbefälen själva uppfattade det som att utvecklingen av den egna ledarstilen främst kunde uppnås genom erfarenhet av yrkesrollen. Erfarenhetsbaserat och sociokulturellt lärande ansågs vara värdefullt främst för att kunna utveckla en personlig ledarstil. Detta menar vi är på grund av att respondenterna hävdar att vissa saker inte kan förstås och läras på något annat sätt än via erfarenhet och sociala relationer. Därmed anses utbildning endast i begränsad omfattning bidra till prestationen i arbetet, men på vilket sätt detta sker beror på individen. Vi menar att det kan vara fördelaktigt att utforma ledar- och kompetensutveckling på ett sätt som innefattar olika typer av både formellt och informellt lärande (se även Rönqvist et al, 1999).

Empirin påvisar att negativa föreställningar om utbildningen "Det direkta ledarskapet" sprids på arbetsplatsen av de som gått utbildningen vilket skapar negativa förväntningar på utbildningen hos de personer som ännu inte gått den. Inställningen och synen på lärande är av vikt för hur mycket individen kommer att ta med sig av en utbildning (se även Ellström &

Kock, 2008), därmed kan de negativa förhållningssätt som framförs om den påverka lärandet. De negativa åsikterna reproduceras, och påverkar därmed även deras syn på utbildningen. Om medarbetarna inte förstår syftet med utbildningen, eller de fördelar eller vinster som kan komma ur den, har de också svårt att se varför de skall genomföra den.

Vilken betydelse en utbildning anses ha påverkas av hur den är utformad (Ellström & Kock, 2008). Utbildningar som har en tydlig anknytning till arbetsrollen var i vår studie enklare att ta till sig och ansågs därmed vara av större betydelse. Trots att de yttre polisbefälen ansåg att de inte tagit med sig kunskap i någon större utsträckning från den mindre handfasta utbildningen, menar vi att så inte måste vara fallet. Detta för att lärande även kan ske omedvetet (se även Rönnqvist et al, 1999).

Sammanfattningsvis fann vi att utbildningsinsatser som innehåller erfarenhetsbaserat och sociokulturellt lärande värderas högt. Föreställningar om utbildning samt inställningen och synen på lärande är av vikt för hur mycket individen kommer att ta med sig från en utbildning. Därför är det viktigt att beakta ett individperspektiv då det av respondenterna ansågs vara viktigt att utbildningen var anpassad efter deras egenskaper och förmågor. Individperspektivet är också viktigt att beakta i fråga om motivation och inställning till lärande (se även Lave & Wenger, 1991). Det fanns en föreställning hos respondenterna om att utbildningens generella utformning syftar till att forma deras individuella ledarskap på ett likartat sätt. Eftersom Polismyndigheten är en politiskt styrd organisation måste vissa ramverk och kriterier för ledarskap följas, men vi anser att det är viktigt att det under genomförandet av utbildningen tydliggörs för hur ledarna på direkt nivå kan röra sig inom dessa. Genom att klargöra vad utbildningen skall syfta till och bidra med, samt på vilket sätt medarbetarna kommer att kunna ha användning av den i sitt arbete, kan en reproduktion av positiva förväntningar och åsikter istället ske (Ellström & Kock, 2008). En motsättning fanns gällande föreställningen om utformningen av ”Det direkta ledarskapet” och hur mycket kunskap som respondenterna ansåg att de faktiskt tagit med sig från den. Vi utesluter inte att de yttre polisbefälen omedvetet kan ha förvärvat kunskap och utvecklat sin ledarstil med hjälp av utbildningen trots att de själva inte anser att den bidragit till deras utveckling i någon större omfattning.



## 9. Förslag till vidare forskning

För att undersöka ledarskap och ledarutveckling ur ett annat perspektiv, hade det även varit intressant att undersöka hur de berörda medarbetarna upplever ledarskap och ledarutveckling inom Polismyndigheten.

Eftersom Polisen är en politiskt styrd statlig myndighet finns många lagar och regler som påverkar myndighetens uppbyggnad och vilka mål den ska eftersträva. Det finns andra offentliga organisationer med liknande struktur och drag, till exempel Räddningstjänsten samt vårdsektorn. Det skulle vara intressant att se huruvida ledare upplever en liknande problematik kring lärande som de inom Polismyndigheten.

Det skulle även vara intressant att i en studie med en liknande frågeställning jämföra ledarutvecklingens betydelse mellan en offentlig och en privat organisation. Detta för att undersöka på vilka punkter åsikterna och föreställningarna om ledarskap och ledarutbildning liknar varandra respektive skiljer sig åt.

## 10. Reflektioner

Det är av vikt för organisationen och även HR-avdelningen att ha vetskap om hur lärande och ledarutveckling upplevs och förvaltas eftersom det ofta är HR-avdelningen som ansvarar för utbildnings- och kompetensutvecklingsinsatser. Det blir därmed också viktigt att se vilka förutsättningar som finns för lärande och hur dessa kan optimeras. Detta blir än mer relevant för Polismyndigheten då de 21 myndigheterna skall förenas 2015. När en omorganisation sker är det viktigt att ha vetskap om vilka brister som finns och vad som är gynnsamt för bland annat lärande. Detta för att organisationen skall kunna ta till vara på det som är välfungerande och förbättra sådant som inte fungerar lika bra.

## 11. Referenslista

- Bredin, K & Söderlund, J, 2006, *Reconceptualising line management in project-based organisations: The case of competence coaches at Tetra Pak*. Department of Management and Engineering. Linköping University
- Bryman, A, 2011, *Samhällsvetenskapliga metoder*. Malmö: Liber
- Björkehog, C, 2012, *Ledarskapets betydelse för verksamheten inom Polisen: En studie av polischefers syn på Polisens ledarskap*. Umeå University
- Cohen, L, Manion, L & Morrison, K, 2007, *Research methods in education*. 6. ed., London: Routledge
- Ellström, P & Kock, H, 2008, *Competence Development in the Workplace: Concepts, Strategies and Effects*. Asia Pacific Education Review.pp.5-20, Vol. 9, No.1
- Flyvbjerg, B, 2006, *Five misunderstandings about case-study research*. Qualitative Inquiry, Volume 12 Number 2
- Franzén H, 2004, *ABC för mellanchefer*. Malmö: Liber
- Granberg, O, 2009, *Lära eller läras: om kompetensutveckling i arbetslivet*. Lund: Studentlitteratur AB
- Henning, R, 2000, *Ledarskap och ledning i offentlig sektor – en problematisering*. Centre for Advanced Studies in Leadership, Stockholm School of Economics
- Jarvis, P, Holford, J & Griffin, C, 2003, *The theory and practice of learning*. 2. ed. London: Kogan
- Johansson, P, 2011, *Arbetsplatsens lärmiljöer. En organisationspedagogisk studie av konstruerande av lärmiljö i vuxenutbildningsverksamhet*. Stockholm: Universitetservice US-AB
- Johansson, S & Silbersky, A, 2004, *Chef 2005 - analys av en chefsutbildning inom polisen i Skåne*. Lunds Universitet
- Jönsson, S & Strannegård, L, 2010 *Ledarskapsboken*, Malmö: Liber
- Kvale, S & Brinkmann, S, 2009, *Den kvalitativa forskningsintervjun*. 2. uppl. Lund: Studentlitteratur
- Lave, J & Wenger, E, 1991, *Situated learning: legitimate peripheral participation*, Cambridge: Cambridge Univ. Press

Lundin, C & Furbring, H, 2010, *Kompetensutveckling inom offentlig verksamhet: En kvalitativ studie om medarbetares upplevelse av möjlighet till lärande och kompetensutveckling*. Halmstad University

Nilsson, P, 2005. *Ledarutveckling i arbetslivet – kontexter, aktörer samt (o)likheter mellan utbildningskulturer*. Pedagogiska institutionen Umeå universitet, Nr 75

Rönnqvist, D, Thunborg, C, Ellström P-E (1999) *Arbete, Kompetenskrav och lärande inom hälso- och sjukvården*. Linköping: UniTryck

Sambrook, S & Stewart, J, 2000, *Factors influencing learning in European learning oriented organisations: issues for management*, Journal of European Industrial Training. pp. 209-219

Schmidt, M, 2010, *Learning From Teaching Experience: Dewey's Theory and Preservice Teachers' Learning*, Journal of Research in Music Education, Vol. 58, Issue 2

Skule, S, 2004, *Learning conditions at work: a framework to understand and assess informal learning in the workplace*. International Journal of Training & Development, 8(1), 8-20

Yin, R, 2009, *Case Study Research - Design and Methods*. 4th ed. Thousand Oaks: Sage Publications, Inc

### **Elektroniska källor**

Polisen. *Polisens systematiska chefs- och ledarutveckling* (Elektronisk) Tillgänglig <[http://www.polisen.se/Vastra\\_Gotaland/Om-polisen/Lediga-jobb/Polisens-systematiska-chefs--och-ledarutveckling/](http://www.polisen.se/Vastra_Gotaland/Om-polisen/Lediga-jobb/Polisens-systematiska-chefs--och-ledarutveckling/)> (Hämtad 2013-05-19)

Polisen. *Ny polisorganisation 2015*. (Elektronisk) Tillgänglig <[http://www.polisen.se/Vastra\\_Gotaland/Om-polisen/Organisation/Ny-polisorganisation-2015/](http://www.polisen.se/Vastra_Gotaland/Om-polisen/Organisation/Ny-polisorganisation-2015/)> (Hämtad 2013-05-19)

Polisen. *Polisens organisation*. (Elektronisk) Tillgänglig <<http://www.polisen.se/Om-polisen/Organisation/>> (Hämtad 2013-05-19)

Vetenskapsrådet, 2002 *Forskningsetiska principer inom humanistisk-samhällsvetenskaplig forskning*. (Elektronisk) Tillgänglig <<http://www.codex.vr.se/texts/HSFR.pdf>> (Hämtad 2013-04-03)

# Bilaga A

## Intervjuguide

### Om oss och studien

- Presentation av vilka vi är
- Förklara syftet med uppsatsen
- Förklara hur intervjun kommer gå till.
- Studiens användningsområde
- Etiska aspekter

### Bakgrundsinformation

- Kön och ålder
- Hur länge har du varit polis?
- När blev du yttre polisbefäl?
- Hur kom det sig att du blev yttre polisbefäl?
- Hur ser en vanlig vecka ut i din nuvarande arbetsposition?
- Hur många är du ledare för?

### Upplevd kompetens

- Kan du berätta om introduktionen till tjänsten som yttre polisbefäl?
- Kände du att du kunde hantera dina arbetsuppgifter i början av din tjänstgöring som yttre polisbefäl?
  - Vad kände du att du inte hade kompetens att hantera?
- Finns det något du skulle vilja bli bättre på i din roll som yttre polisbefäl?
  - På vilket sätt skulle den/de önskvärda kompetensen/kompetenserna kunna uppnås?
- Om du har gått utbildningen, har du haft användning av den?
  - Hur följdes utbildningen upp? – Synpunkter?
- Om du inte har gått utbildningen, känner du ett behov av att göra det?
- Hur ser du på chefsutbildningen direkt ledarskap? Några åsikter/synpunkter?
- Vad är det som bidrar till att du känner dig trygg och kompetent i ditt arbete?

### Arbetssituation

- Hur trivs du i din nuvarande arbetssituation och position?

- Vad skulle göra att du upplevde en ökad trivsel i ditt arbete?
- Vem vänder du dig till när du upplever svårigheter i arbetet? Upplever du att det är ok att be om hjälp?
- Är det tydligt vilka arbetsuppgifter och ansvarsområden du har i rollen som befäl?
  - Finns det några fördelar och nackdelar med det?
- Vad upplever du som stressande i ditt arbete?

### **Avslutande frågor**

- Vilka råd skulle du ge till ett nyblivet befäl?
- Vad skulle du vilja ge för råd till de som utbildar nyblivna befäl?
- Om du fick gå (ytterligare) en utbildning – vad skulle du vilja att den innehöll?
- Tror du att det finns ett samband mellan utbildning och hur du upplever din arbetssituation?